



# INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS: PROFESSOR, ALUNO, FAMÍLIA, ESCOLA. UM PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONSTRUÇÃO

*Inclusion of autistic students: teacher, student, family, school.  
An inclusive education process in construction*

Gisele Lauxen Adolfo<sup>1</sup>

**Resumo:** Considerando as questões relacionadas à inclusão e à participação na escola dos alunos com autismo, o presente estudo investigou as condições de escolarização desses alunos e analisou se a escola, enquanto instituição educativa, está preparada para incluir as crianças autistas, não apenas lhes permitindo o acesso, a fim de aumentar as estatísticas de autistas incluídos, mas também reconhecendo as suas diferenças, limitações e necessidades. A maior dificuldade encontrada na maioria das escolas do interior do Brasil, infelizmente, ainda se concentra na figura do professor, pois estes não possuem conhecimento satisfatório sobre o TEA, não conhecem teoricamente as metodologias para aplicação de adaptações curriculares e na maioria das vezes encontram-se sozinhos com estes alunos e em salas bastante numerosas.

**Palavras-chave:** Professor. Autismo. Formação. Inclusão.

**Abstract:** Considering the issues related to the inclusion and participation in the school of students with autism, this study investigates the schooling conditions of these students and analyzes whether the school, as an educational institution, is preparing to include autistic children, not just allowing them to access, in order to increase the autistic statistics included, but also recognizing their differences, limitations and needs. The greatest difficulty found in most schools in the interior of Brazil, unfortunately, still focuses on the figure of the teacher, as they do not have satisfactory knowledge about the TEA, do not theoretically know the methodologies for applying curricular adaptations and most often find themselves alone with these students and in quite numerous classrooms.

**Keywords:** Teacher. Autism. Formation. Inclusion.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A inclusão de alunos com deficiência na escola ainda é um grande para a política educacional brasileira. No caso do diagnóstico de autismo, as dificuldades de comunicação e interação somam-se com as barreiras já existentes para o acolhimento de diferentes alunos no contexto escolar. Em 2018 o número de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que estavam matriculados em classes comuns no Brasil era de 105.842 alunos, conforme o

<sup>1</sup> Professora Pesquisadora, lotada na EMEF Progresso – Quinze de Novembro/RS, Brasil. E-mail: gicaladolfo@hotmail.com



Instituto Nacional de Pesquisas – INEP (2018). Esse aumento no número de matrículas acompanha uma exigência legal: pelos princípios constitucionais, nenhuma escola pode recusar a entrada de um aluno por causa de uma deficiência – nem mesmo as da rede privada. Há, inclusive, uma política nacional específica para pessoas com TEA, sancionada em dezembro de 2012. Pela Lei Berenice Piana, como é conhecida, é direito da pessoa com autismo o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, porém Nunes, Azevedo e Schimdt (2013) afirmam que as práticas educacionais adotadas nas escolas da rede comum de ensino têm produzido poucos efeitos na aprendizagem desses alunos.

O presente estudo investigou as condições de escolarização de cinco alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que integram a rede regular de ensino de Quinze de Novembro/RS-Brasil, analisando se a escola, enquanto instituição educativa esteja preparada para incluir as crianças autistas, não apenas lhes permitindo o acesso, a fim de aumentar as estatísticas de autistas incluídos, mas também se, reconhecendo as suas diferenças, limitações e necessidades, estão (professor/escola/gestão educacional) conseguindo adequar-se a elas para melhor atendê-las, bem como aferir o relacionamento entre as famílias e as instituições escolares.

A inclusão escolar é uma das políticas que tem promovido, nas últimas décadas, a escolarização de todos os alunos. “Os documentos internacionais e a legislação brasileira têm contribuído para difundir o conceito e normatizar as práticas inclusivas”, Lima e Laplane (2016 p.01). Esta afirmativa evidencia a necessidade de modernizar e aprofundar os estudos sobre inclusão principalmente nos cursos de formação inicial de professores, pois atualmente os cursos específicos para tais transtornos ou “deficiências invisíveis” são inviáveis para os professores da rede pública devido ao alto custo que deve ser empregado para estudar tais modalidades.

Promover a “sensibilização” e a “formação continuada” dentro das instituições de ensino é a chave para que ocorra a verdadeira inclusão, pois o que se vê atualmente são tentativas de integrar o aluno no ambiente escolar e devemos ponderar que integração é muito diferente de inclusão. E o aluno autista que ali está presente, apesar de suas dificuldades e limitações, assim como os demais alunos tem o direito enquanto estudante de aprender, o que está expresso inclusive em leis que amparam o portador do Espectro Autista.

É dever dos gestores municipais e escolares assumir seu papel junto a inclusão propondo alternativas coerentes, viáveis e baseadas em evidências científicas, fornecendo aos professores uma base sólida para que o ensino de todos se concretize.

A maior dificuldade encontrada na maioria das escolas do interior do Brasil, infelizmente, ainda se concentra na figura do professor, pois estes não possuem conhecimento satisfatório sobre o Transtorno, não conhecem teoricamente as metodologias para aplicação de adaptações curriculares e na maioria vezes encontram-se sozinhos com estes alunos e em salas bastante numerosas. Sendo assim, acabam por meio de tentativa e erro, incluir este aluno, já que a lei o obriga a aceitá-lo sem hesitação.

Professor que não entende a diferença entre inclusão e integração, não saberá incluir e não saberá realizar um currículo adaptado para os estudantes que assim necessitam. Não agir corretamente para com este aluno não é intencional e muito menos falta de vontade, é fruto da falta ou carência de formação adequada para o educador. Muitos profissionais sequer sabem o que é o currículo adaptado, não conhecem o trabalho da sala de AEE e nunca ouviram falar em PEI (Plano Educacional Individualizado). Acabam descobrindo sobre estas nuances apenas no momento em que se veem obrigados legalmente a receber um aluno com deficiência, o que os faz recorrer instantaneamente ao professor da sala de AEE em busca de auxílio, amparo emocional e principalmente mais conhecimento.

É preciso investir no aperfeiçoamento profissional, proporcionar estudos constantes entre o grupo escolar de forma específica, que seja pontual, abordando a deficiência ou transtorno específico e não de maneira ampla ou generalizada, como vem ocorrendo. Momentos de formação pedagógica onde possam discutir situações reais e pensar conjuntamente nas soluções. Também é necessário levar a orientação para toda a equipe escolar, desde a merenda, direção, limpeza, quem cuida o recreio, motoristas do transporte escolar, etc.

Organizar uma estatística clara sobre os alunos autistas presentes na rede municipal de ensino possibilitaria o desenvolvimento de um ambiente inclusivo dentro das escolas. Ao desvendar o número real de alunos autistas incluídos (que parece ser algo mítico) e ao analisar o que de fato está acontecendo nas escolas com estes alunos pode-se definir linhas de atuação condizentes para que o ensino-aprendizagem realmente aconteça.

O trabalho de investigação buscou atingir o objetivo principal desta pesquisa que é contribuir para a formação dos professores, trazendo um pouco de teoria e práticas de sala de

aula a fim de aumentar o conhecimento frente as Deficiências Invisíveis presentes na escola, mais precisamente, neste caso, o Transtorno do Espectro Autista. Tendo a convicção de que a produção de conhecimento dentro de um grupo de pesquisa em escolas, pode ajudar a mudar práticas pedagógicas, servindo de indicativo para o desenho de um novo modelo de formação, que possa a ser utilizado futuramente por todos os educadores do interior do Brasil.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **2.1. Enfoque metodológico**

Esta pesquisa aconteceu em ambientes formais de ensino, portanto, esta pesquisa é *qualitativa não experimental de caráter transacional descritivo* pois concentra sua busca no estudo de uma realidade e em sua dinâmica natural, procurando descrevê-la ou até mesmo explica-la, Vellasco e Villa (2018). Os dados serão coletados em um ponto no tempo, com base em uma amostra selecionada para descrever uma população nesse determinado momento (RICHARDSON, 1999).

A pesquisa vai abranger vários grupos de pessoas que tem o autismo como fator em comum, são eles: os alunos autistas em estudo, seus pais, professores, direção escolar e gestão municipal. Descritiva porque procura apresentar o panorama atual da inclusão dos alunos com TEA nesta rede de ensino, procurando assim sugerir novos desenhos para a formação que podem ser incorporados pelas instituições de ensino.

Essa metodologia privilegia o contexto, atendo-se ao todo, não como um recorte fragmentado, desconectado da totalidade em que se movimenta ou se constrói. Procurou analisar as variáveis dentro do processo de inclusão do aluno autista, na rede municipal de ensino de Quinze de Novembro/RS, investigando apenas as escolas onde encontravam-se alunos portadores do TEA incluídos. Fornecendo um panorama desta realidade, com vistas a melhoria na qualidade do ensino a eles fornecido. “Este processo envolverá vários grupos de diferentes pessoas que se correlacionam com o tema” Vellasco e Villa (2018, p.77).

O instrumento utilizado, foram questionários, elaborados pelo pesquisador com perguntas objetivas e também semiestruturadas baseadas no modelo “M-Chat” (Modified Checklist for Autism in Toddlers). Com perguntas simples, porém de auto rastreamento, ou seja, estão inseridas de modo aleatório dentro do questionário as questões chaves que

norteiam esta pesquisa e são critérios para avaliar uma definição operacional que segundo Vellasco e Villa (2018, p. 85) são três: adequação ao contexto, confiabilidade e validade.

Foram utilizados quatro modelos de questionários do tipo investigativo, permitindo aos participantes que também pudessem discorrer de forma livre e espontânea sobre suas opiniões a respeito do assunto pesquisado. Ajustando-se ao questionário objetivo, ou seja, com perguntas fechadas, algumas perguntas descritivas sobre a qual deveriam discorrer sobre o assunto, pois acredita-se que se esta pesquisa ficasse apenas restrita ao questionário fechado não haveria um discurso para analisar. Sendo assim, esta análise foi também do discurso dos sujeitos envolvidos, de forma a detalhar especificadamente sobre o problema investigativo, gerado nesta pesquisa.

Para responder o questionário fechado deveriam marcar um x conforme o seu entendimento e/ou vivência nas seguintes afirmações: Concordo plenamente, Concordo Parcialmente, Discordo, Preciso de mais informações.

As perguntas objetivas para os professores ponderavam do número 1 ao 27. As questões 09 e 10 presentes no questionário objetivo referem-se exclusivamente à formação de professores para o atendimento de alunos com TEA, ambas foram colocadas de modo aleatório junto com as demais perguntas, pois por constituem o fundamento desta pesquisa. A disposição foi assim acertada porque permite aos sujeitos que respondam sem sofrer nenhuma pressão externa ou pré-julgamentos, podendo refletir de forma tranquila acerca de seu real entendimento e vivência sobre a inclusão de alunos autistas. Alinhado a esta resposta, encontra-se a questão que os professores deveriam responder de forma dissertativa: “Em linhas gerais escreva o que sabe sobre o TEA e as comorbidades que podem acompanhar estes alunos”. A resposta descritiva será objeto de análise teórica aprofundada do pesquisador. Quanto as demais perguntas serviram como suporte para que se conseguir responder ao problema desta central desta pesquisa.

Para os pais o questionário objetivo continha perguntas de número 1 ao 17. Todas referindo-se à satisfação da família quanto a inclusão do filho autista na rede regular. Foi solicitado também que numerassem de 1 à 10 seu nível de satisfação com a escola e também com a qualidade do ensino. Para compilar os dados construiu-se uma espécie de legenda para parear as respostas conforme as cores.

## **2.1 Descrição do contexto, dos participantes e o período em que a pesquisa foi realizada**

Quinze de Novembro é um acanhado município do Brasil que fica no estado do Rio Grande do Sul. A Rede Municipal de Ensino compreende um total de 5 escolas, atendendo no ano de 2020, um montante de 501 matrículas conforme dados fornecidos pelo Departamento Municipal de Educação. As duas maiores escolas em taxas de matrículas encontram-se na área central do município: a EMEF Progresso e a EMEI Pequeno Polegar, ambas foram definidas como a população selecionada para avaliar e validar este estudo, pois somente nestes dois educandários encontram-se alunos com TEA.

A existência de alunos com diagnóstico fechado para TEA no município é relativamente baixa, são cinco alunos. Considerando que esta pesquisa se fundamenta em evidências científicas, apenas foram objeto de estudo os cinco alunos definidos com Transtorno do Espectro do Autismo, sendo os quais apresentaram na escola um laudo diagnóstico com CID-10 F84.

Para a amostra da presente investigação foram selecionados 15 indivíduos que se relacionam com alunos que possuem o Transtorno do Espectro Autista.: 3 professores que atuam na Educação Infantil; 3 professores que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental; 3 professores que atuam nas Séries Finais do Ensino Fundamental; 1 professor que atua na sala de Atendimento Educacional Especializado; 2 diretores escolares; 2 pais de alunos autistas; 1 Coordenador do Departamento Municipal de Educação;

O projeto de pesquisa estendeu-se de março a junho do ano de 2020. Os procedimentos para realizar a análise dos dados passaram pelas seguintes fases: Levantamento bibliográfico, visitas locais, entrega de questionários, fichamento e análise documental do material levantado.

No caso de pesquisas científicas, as considerações éticas são uma exigência legal que se aplicam às pesquisas que envolvem seres humanos ou dados dos mesmos. Deste modo o presente projeto de pesquisa exerceu o cumprimento destas normas que foram definidas para preservar a integridade física e emocional dos sujeitos participantes.

## **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Enquanto realizava a pesquisa com o título proposto *“A inclusão de alunos autistas na rede municipal de ensino de Quinze de Novembro/RS - Brasil: Professor, aluno, família e*

*escola, um processo de Educação Inclusiva em construção*”. Investigação pontual, pois descreveria uma determinada situação em um contexto específico, porém, ao executá-la percebe-se que ela serve como pano de fundo para a maioria da realidade das escolas do interior do Brasil que tenham matriculados em suas turmas alunos com o Transtorno do Espectro Autista.

Vários resultados foram gerados. Mas o sumo desta análise discorre sobre a forma em que a inclusão dos alunos com autismo está sendo implantada nas instituições de ensino, verificando que apesar de todo esforço recorrido, ainda está longe de ser aquela considerada ideal e defendida pelo “movimento de Inclusão Total, cujo nome de maior expressão no cenário brasileiro é a pesquisadora da Unicamp, Maria Tereza Égler Mantoan”.

Este estudo possibilitou observar esforços individuais e unilaterais, sendo os mais evidenciados durante toda esta categorização sobre a inclusão escolar de alunos com TEA, porém, para que a inclusão realmente aconteça, deve existir uma unidade entre todos os profissionais envolvidos com este aluno como pais, professores, gestão escolar e alguns segmentos da sociedade tais como: Secretarias de Educação, Saúde e Assistência Social, preferencialmente. Infelizmente ainda não há um trabalho multidisciplinar e inclusivo na rede, evidenciando assim um estudo integrador para estes alunos, caracterizado pela falta ou pouca formação dos profissionais de ensino sobre o autismo (LACERDA, 2017, p.82).

Alves (2009) relata que para uma educação inclusiva mais efetiva o importante não é só capacitar o professor, mas também toda equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula. Alguém terá por obrigação treinar estes profissionais. Não adianta cobrar sem dar subsídios suficientes para uma boa adaptação deste indivíduo na escola. Esta preparação, com todos os profissionais serve para promover o progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas.

### **3.2 Professores: autismo e inclusão escolar**

Os nove professores ora aqui pesquisados responderam ao questionário a eles fornecido. O item “*Necessito de mais informação*” foi utilizado afim de identificar de forma sutil se o professor possui conhecimento ou desconhece determinados assuntos inerentes a inclusão do aluno TEA. A interpretação, caso este item fosse assinalado dar-se-ia como: *total desconhecimento ou despreparo*.

As 27 perguntas realizadas referiam-se ao currículo escolar, abrangendo o trabalho da gestão, do profissional da sala de AEE, o envolvimento das famílias e o próprio trabalho



pedagógico do professor. O intuito desta pesquisa é realizar uma verificação pedagógica de como está ocorrendo a inclusão dos alunos autistas. E ao mesmo tempo a validação científica desta inclusão.

Porém o que chamou atenção foram a disparidade das respostas. Conforme se pode analisar aparenta que os professores estão confusos frente a esta temática. Inquirir-lhes os fez refletir profundamente sobre sua prática pedagógica junto aos alunos com TEA, ocasionando um certo grau de desconforto e/ou desconforto ao responder tal questionamento. No geral a grande maioria possui pensamentos similares, mais precisamente quando o que se tratava era *possuir formação adequada* e sobre a *necessidade da formação continuada*. Todos os sujeitos são unânimes em afirmar que possuem formação deficitária para atender os alunos com autismo e acreditam que a formação continuada pode ajudar no trabalho didático/pedagógico de inclusão, Lacerda (2017, p.87) fundamenta a afirmação dos sujeitos desta pesquisa quando salienta que “os professores quase nunca têm a preparação adequada e a escola tateia em um universo desconhecido”.

Ao compilar os dados desta pesquisa houve a constatação de que os professores não estão seguros frente a prática de inclusão dos alunos autistas, pois a alternativa Concordo Plenamente (cor verde) - pergunta que caso fosse marcada expressaria segurança pedagógica e qualidade inclusiva - apareceu muito pouco em suas respostas, Cunha (2019, p.101) deixa claro que “não há como falar de inclusão sem mencionar o papel do professor. É necessário que ele tenha condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão”. O fato de apresentarem insegurança remete-nos ao pensamento de a inclusão ainda não esteja ocorrendo de forma adequada. O que de fato está faltando? Formação? Empatia? Sensibilidade?

A Pergunta de número 9, questionava os professores se estes consideravam ter formação adequada para trabalhar com alunos que apresentam TEA. ‘Nenhum’ dos pesquisados respondeu a alternativa “Concordo Plenamente”. De acordo com os resultados obtidos, 78% do total dos professores entrevistados concordam parcialmente sobre a questão, ou seja, tiveram em sua formação acadêmica pouco acesso ao ensino para lidar em sala de aula com alunos que possuem autismo.

Acredita-se então, que o desconhecimento do Transtorno do Espectro Autista por parte de 11% dos entrevistados possa ser consequência de uma deficiência na estrutura curricular dos cursos de formação acadêmica para o exercício do Magistério. Que se somado aqueles que tiveram uma mínima formação, esta quantia chega a 22%. Conclui-se, portanto,



que os professores sujeitos desta pesquisa, os quais correspondem a uma amostragem da rede municipal de ensino, não tem formação adequada, posto que possa fundamentar sua prática pedagógica para a inclusão dos alunos com autismo.

Bueno (1993) declara haver falhas na formação curricular dos profissionais da educação, pois um professor de ensino regular deve ter em sua formação o mínimo de conhecimentos para atuar com estes alunos.

Quando um professor recebe um estudante com autismo, a primeira coisa que faz é procurar informações na internet, onde encontra uma miríade de informações quase sempre falsas ou ultrapassadas. Sem ferramentas para discernir o falso do demonstrado, queda-se desinformado ou, pior, mal informado sobre a condição autística (LACERDA, 2017, p.87).

Concomitante a isto, todos os docentes pesquisados acreditam que a formação continuada auxilia em sua formação pedagógica, contribuindo assim para um trabalho mais efetivo de inclusão para os alunos com TEA nas escolas. Este item elucida mais um questionamento desta tese, levando a comprovar que as capacitações devam acontecer e são de necessárias para que se prepare adequadamente o professor e assim ele venha a incluir com sucesso os alunos com TEA em suas aulas.

Questionadas também sobre a formação dos professores as duas diretoras das escolas onde há autistas incluídos, afirmaram não haver formações prévias para trabalhar com alunos com TEA, mas que são ofertados cursos online, formações coletivas e palestras sobre o assunto, onde os professores de acordo com seu interesse possam participar. Recentemente durante o isolamento social, “A Pandorga” (uma entidade civil de caráter beneficente, e sem fins lucrativos, que integra a rede sócio assistencial de proteção social e defesa de direitos, localizada na cidade de São Leopoldo/RS) ofertou a todos os professores seus cursos (totalizando cinco módulos de 20 horas cada um) sobre autismo gratuitamente, com realização online e com certificação. A gestão das escolas ocupou-se em divulgar aos professores, porém o movimento de motivação não foi adequado, pois percebeu-se o engajamento apenas daqueles professores que possuem aluno com autismo e do responsável pelo AEE. Remetendo-se a seguinte indagação: Se a inclusão é escolar, porque o envolvimento de todos os agentes educacionais é limitado? Terceirização? Inclusão ou Integração?

A capacitação dos profissionais da educação conforme Mittler (2003), é fundamental, pois não serve apenas para influenciar os sentimentos dos professores em relação à educação inclusiva, mas também para que possam refletir as propostas de mudanças que podem mexer

com seus valores e crenças e até transformar a sua prática profissional. Um relato de uma professora (sujeito desta pesquisa) pode descrever este movimento: “*Quando a gente recebe um aluno assim, a gente até lê sobre o assunto, mas não se envolve muito, a gente só se interessa mesmo quando é perto da gente*” (referindo-se no caso se fosse um familiar). Esta fala reflete a imaturidade profissional frente aos alunos que apresentam laudo diagnóstico para TEA.

Não é viável que se admita trabalhar assim, no jeitinho e na boa vontade, precisa-se aprender mais para poder ensinar (que é o propósito da educação) e incluir de verdade estes alunos. O Plano Municipal de Educação (PME 2015-2025) em sua Meta 4 – Educação Especial/ Inclusiva, Estratégia 4.2 prevê estas capacitações.

4.2 – Prover em cinco anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na educação infantil e no ensino fundamental, utilizando programas de educação em parceria com órgãos afins (QUINZE DE NOVEMBRO/RS - PME 2015-2025, p.40).

Ao analisar este Plano Municipal constatou-se que ele sequer cita o autismo paralelamente, podemos encontra-lo referenciado nas entrelinhas da meta “4.15” como *transtorno global do desenvolvimento*. Deixando claro não que esteja desatualizado, mas que no momento de sua elaboração tratou com descaso o TEA, pois a Lei do Autismo é de 2012, o DSM IV de 2013 e este Plano foi elaborado em 2015.

Assim como no município pesquisado, em todas as regiões interioranas do Brasil essa capacitação ainda é deficitária, pois de acordo com Siems (2010), a preocupação com a formação dos professores voltada para a educação inclusiva é muito recente. De acordo com a autora, é necessário mais investimento nos processos de formação para reconstruir as práticas educacionais, reorientando, assim, os processos exercidos na Formação de Professores, que conforme Lacerda (2017) atualmente são generalistas demais. Brito (2017 p. 15) ressalta ainda que “*há muita desinformação no meio escolar*”. E uma das grandes barreiras que dificulta a inclusão ainda é a formação dos professores, infelizmente prega-se a inclusão, mas na prática existe muito preconceito. O preconceito envolve desde o professor devido a sua falta de preparo, até os colegas da turma que não recebem instruções adequadas para receber e aprender a conviver com estes colegas especiais, Brito (2017).

As questões 5 e 6 indagavam ao professor sobre a sala de Atendimento Educacional especializado. O intuito aqui era observar se estas salas existem no ambiente escolar, se os alunos com autismo recebem este atendimento e principalmente como o professor vê ou sente o trabalho do AEE.

Constatando que não há esclarecimento e reconhecimento sobre a existência desta sala e deste profissional no espaço escolar. Ressaltando ainda que o espaço da sala de AEE não é o adequado para atuar conforme o previsto na legislação, deste modo, as colocações de Palácio, (2019) ao afirmar que não basta termos a garantia da lei, são muito pertinentes. Como já sabemos, são inúmeras legislações, parâmetros e normativas que regem a inclusão do aluno especial, referenciando aqui especificamente o autista. Com certeza, a lei é uma forma de assegurarmos o espaço do autista nas escolas regulares e respaldados nestes marcos legais devemos começar a exigir que as mudanças para efetivar a inclusão realmente aconteçam nos espaços escolares.

A inclusão de alunos autismo, exige redimensionamento financeiro dos sistemas e instituições na implementação de serviços e recursos de apoio complementar tanto para os professores quanto para os alunos, Palácio (2019). Não serão necessários novos professores, especializados. O que se busca é que os professores atuais estejam abertos às mudanças desse novo contexto ‘autístico’ de inclusão (embora os casos estejam crescendo, não há evidências científicas de uma epidemia, apenas uma melhora nos quadros de diagnóstico) e que possam refletir e repensar suas concepções e conhecimentos antigos e novos, seu papel e posicionamento diante de uma classe de escola inclusiva.

Não é possível esperar que a escola ou os professores, se preparem para então receber o aluno com necessidades educacionais especiais. Essa preparação deve acontecer aos poucos, de forma gradativa, interativa, afinal a inclusão é um processo culturalmente determinado e para acontecer, requer a participação do próprio aluno na construção desse ambiente escolar que lhe seja favorável (PALÁCIO, 2019 p. 88).

Esta pesquisa mostra que escola não está preparada para incluir. Ainda é conteudista. Preocupada com a nota. Desmotiva. Como então ensinar crianças com autismo? Riesgo apud Schmidt (2013, p. 58) faz um apelo aos professores: “nunca desistam: Toda criança é capaz de aprender, ainda que nós não consigamos detectar seus progressos, principalmente nos casos de autismo”. A dica que se dá aos professores é simples, se ainda não sabe como agir, ou melhor

se percebeu que alguns alunos não estão aprendendo, é hora de arregaçar as mangas e estudar. E como diz Grandin, (2015, p.48) “o pior que você pode fazer é não fazer nada”.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Verificou-se durante a investigação que os primeiros sinais detectados para o TEA ou de algum atraso no desenvolvimento infantil, ocorre exclusivamente na escola, deste modo até a criança chegar ao educandário e ser realizada uma análise comportamental, infelizmente já se perderam anos preciosos para a intervenção precoce que é fundamental para estas crianças. A escola enquanto espaço educativo, tem a obrigação conhecer bem sua clientela, afim de atendê-la mediante suas reais necessidades, não abrindo mão da qualidade da educação oferecida.

Os profissionais que integram o corpo docente possuem um papel fundamental para um desenvolvimento satisfatório de todas as crianças, pois as mesmas necessitam de intervenção precoce, a qual pode ser realizada até os cinco anos de vida, idade ouro da plasticidade cerebral. Deste modo o olhar atento e preparado do educador lhe permite que sejam feitas constatações de “risco para /TEA” já na educação infantil. Infelizmente constatou-se que os primeiros passos para a investigação na rede municipal apenas são adotados quando a criança ingressa o pré-escolar, por volta dos quatro ou cinco anos de idade. Ou quando ingressam o primeiro ano do ensino fundamental. Destacando que a partir desta idade ainda podem ser realizados trabalhos de intervenção, porém o trabalho que poderia ser realizado precocemente, já foi perdido.

Analisando o conhecimento dos professores e dos profissionais que trabalham nas instituições de ensino sobre o TEA, constatou-se que nenhum está habilitado para atender autistas. E não estão fazendo formações adequadas para atender alunos com transtorno autístico. Sendo importantíssimo que ao menos os profissionais que atuam na Educação Infantil tivessem treinamento sobre o assunto, ou que ao menos aprendessem a identificar os marcos do desenvolvimento infantil. Ressaltando que no momento em que as crianças se encontram na faixa etária de 1 a 5 anos, as possibilidades para mudanças comportamentais, cognitivas e de linguagem são maiores e podem ocorrer de forma grandiosa e satisfatória. Sendo possível até em alguns casos, quando há unidade de trabalho com a criança que apresenta o TEA, dela vir a sair do espectro ou deixar de apresentar o risco para TEA.

Para o autismo, assim como qualquer outro tipo de transtorno do neurodesenvolvimento, ou deficiências, os primeiros anos são decisivos na vida de uma criança, sendo assim, as escolas de Educação Infantil têm em suas mãos uma grande responsabilidade, a qual pode transformar e até mesmo modificar o rumo de muitas vidas.

No ano de 2019 começaram a surgir algumas formações sobre o assunto, no qual alguns profissionais engajaram-se, porém, ressalta-se que foi interesse particular dos mesmos, os quais pagaram individualmente por sua formação, em nenhum momento aconteceram formações continuadas, mesmo tendo em sua rede alunos autistas e professores leigos no assunto. Assim, formar-se adequadamente para o atendimento de aluno com TEA fica a critério do professor, ou seja, é repassada a responsabilidade de um bom atendimento ao aluno única e exclusivamente ao educador, como se este aluno não pertencesse a toda escola.

Como não há uma política pública clara sobre a inclusão na rede municipal, qualificar-se fica a critério da consciência profissional de cada um, porém, o professor que não possui formação adequada, não inclui, integra! Porque incluir é um processo que exige estudo troca de conhecimentos e constante tomada de reflexão sobre a prática. Inclusão não trata apenas de colocar o aluno autista dentro da sala de aula, inclusão é inseri-lo de modo satisfatório em todas as nuances do mundo escolar.

Os alunos que estão incluídos na rede municipal, apresentam Nível Leve e apenas um apresenta Nível Moderado de autismo. Ambos estão integrados ao ambiente escolar, mas não são realizadas práticas diversificadas ou adaptações curriculares para os mesmos, segundo a pesquisa os professores não perceberam esta necessidade. Então os alunos realizam atividades de forma igualitária aos outros colegas da turma, recebendo o auxílio diário de uma AT (Auxiliar Terapêutica). Quando surgem problemas maiores os encarregados de solucioná-los são o professor do AEE e a direção da escola.

Ponto positivo observado é que o Departamento Municipal de Educação oferece para estas crianças um AT (Auxiliar Terapêutico) individualizado, porém não há formação nem entendimento por parte destas pessoas sobre o autismo, vão inteirando-se à medida que começam a relacionar-se com o aluno. Cabe ressaltar que este já é um grande avanço, pois no que tange a legislação, esta pessoa pode ser um simples cuidador, aquele que supre carências físicas e não pedagógicas. Mas ao conversar com as famílias estas relataram de seu grande contentamento por existir este tipo de apoio na escola e como seus filhos evoluíram depois deste acompanhamento.

A pesquisa evidenciou que a responsabilidade maior para com estes alunos está a cargo do professor do AEE, pois geralmente é este que faz as explanações a família, conversa com a equipe multidisciplinar e tenta de modo tímido repassar conceitos e informações pessoais aos professores da turma.

É preciso continuar a caminhada rumo a inclusão, a rede municipal está no início desta jornada: Os professores estão se qualificando (de maneira autônoma), as famílias se fazem presentes na escola (de maneira tímida), existe sala de AEE onde os alunos são atendidos (pequena), há auxiliares individuais (não qualificados), a maioria dos alunos com autismo tem atendimento multidisciplinar. Estas ações trazem o indicativo de que a inclusão já está se desenhando nestes espaços.

É preciso definir uma política de inclusão escolar na rede municipal. Sendo assim, definidos marcos legais como o público alvo, as obrigаторiedades, as pessoas envolvidas e principalmente o investimento destinado, torna-se viável propor intervenções educativas que auxiliem o professor durante a inclusão de alunos com autismo e proporcionar também aos pais o treino ou manejo parental.

Os professores, indiferente de sua área ou turmas de atuação, ainda precisam de formação específica sobre a educação especial, o processo de inclusão, sobre as necessidades educacionais especiais e sobre como acontece o desenvolvimento cognitivo, das pessoas com deficiência ou transtornos no neurodesenvolvimento durante seu processo de aquisição de conhecimentos.

Existem vários modelos de intervenções baseadas em evidências para ensinar alunos com autismo. Atualmente a mais indicada é a ciência ABA (Análise Aplicada do Comportamento) na qual dentro dela são estruturados vários modelos para intervenção precoce, ou seja, ideais para serem aplicados na primeira infância. Contatou-se que nesta rede de ensino, nenhum profissional da educação possui este tipo de formação, nem mesmo o professor da sala de AEE. Cabe ressaltar novamente, que para ocorrer a inclusão é preciso que ao menos uma pessoa da rede possua o claro entendimento, domínio e experiência sobre esta ciência comportamental ou outras afins. E sendo assim, possa replicar algumas técnicas empregadas aos professores que possuem alunos autistas.

Para finalizar é importante deixar claro que, conforme os resultados desta pesquisa, fica comprovado que os professores não conhecem muito sobre o Transtorno do Espectro Autista e se sentem despreparados para trabalhar com a inclusão, demonstrando necessitar de

ajuda para a estruturação de práticas de ensino e de adequações curriculares. Para que consigam assim melhorar a linguagem, a interação social e aumentar a participação desses alunos em atividades acadêmicas.

Pesquisas futuras podem investigar outras realidades de municípios do interior do Brasil com o objetivo de identificar e apresentar processos bem-sucedidos da inclusão de alunos com autismo. Espera-se que os resultados obtidos nesta pesquisa sirvam para nortear práticas inclusivas de sucesso; e apontem caminhos para estreitar laços entre a família do aluno autista com a escola. No entanto, evidencia-se a necessidade de maiores estudos para ampliar o conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista nos espaços educativos e as reflexões sobre a prática inclusiva que ele nos traz.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

BRITO, Aida; SALES, Nicolas. **Tea e inclusão escolar: um sonho mais que possível**. 1ª ed. São Paulo: Kindle, 2017.

BUENO, José Geraldo S. **Educação especial brasileira: integração /segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ/PUCSP, 1993.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde - Comissão nacional de ética em pesquisa (CONEP). **Revisão da Resolução 196/96**. Disponível em:  
[http://conselho.saude.gov.br/web\\_comissoes/conep/index.html](http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/index.html)

BRASIL. **Lei n.12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Lei Berenice Piana. Brasília/DF, 2012.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: Pensando através do espectro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas**. Disponível em: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

LACERDA, Lucelmo. Educador ou cuidador? O acompanhante do estudante com autismo em inclusão no Brasil. In: **1º Congresso Luso-Brasileiro de TEA e Educação Inclusiva**.



Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1LOjyGSEQeMUbeh3XLH-Z5WsEP0mHQFig/view>.

LACERDA, Lucelmo. **Transtorno do espectro autista: uma brevíssima introdução**. Curitiba: CRV, 2017.

LIMA, Stéfani M; LAPLANE, Adriana Lia F. Escolarização de Alunos com Autismo. Revista brasileira de Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 2, p. 01-16, 2016.

MANTOAN, Maria Tereza E. **Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2006.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS: DSM – 5 Tradução Maria Inês Corrêa Nascimento (*et al.*). 5 ed. Porto alegre: Artes médicas, 2015.

MITTLER, Peter J. **Educação Inclusiva: Contextos sociais**. 1ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PALÁCIO, Marcos M. **Os parâmetros da Educação Inclusiva face aos desafios da contemporaneidade**. São Paulo: Edição do Kindle, 2019.

QUINZE DE NOVEMBRO. **Plano Municipal de Educação: 2015 - 2025**. Quinze de Novembro/RS, 2015.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SCHMIDT, Carlo. Org. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2013.

SIEMS Maria Edith R. **Educação especial em tempos de educação inclusiva identidade docente em questão**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

VELASCO, Carmen R; VILLA, Silvia P. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Barcelona: FUNIBER, 2018.